

# Holger Horz & Carmen Heckmann

## Mediennutzung

### Mediennutzung

Heutige technisch fortgeschrittene Gesellschaften werden häufig als „medienbasierte Wissensgesellschaften“ bezeichnet. Ein Grund dafür ist der weltweit zu beobachtende Trend, dass sowohl die tägliche Dauer des Medienkonsums als auch die Zahl der genutzten Medien kontinuierlich steigt. Dabei stagniert in Deutschland seit etwa 10 Jahren der Konsum audiovisueller Medien (TV, DVD, etc.) bei etwa vier Stunden täglich, wohingegen die Nutzungsdauer computer- und internetbasierter Medien kontinuierlich auf inzwischen über zwei Stunden täglich angestiegen ist (ARD/ZDF, 2011). Insgesamt nutzen Deutsche rund 10 Stunden täglich irgendein Medium. Das heißt, dass ein durchschnittlicher Erwachsener in etwa zwei Drittel seiner aktiven Wachzeit ein Medium nutzt. Dabei haben ältere Menschen einen deutlich höheren Medienkonsum (insbesondere beim Fernsehen) als jüngere Menschen.

In anderen technologisch weit entwickelten Gesellschaften ist eine vergleichbare Entwicklung beobachtbar. Die Art des Medienkonsums unterscheidet sich zwischen verschiedenen Subpopulationen einer Gesellschaft erheblich. Während in Deutschland beispielsweise Frauen im Rentenalter einen täglichen Fernsehkonsum von durchschnittlich rund 6 Stunden aufweisen, nutzen junge Männer im Alter von 14-25 Jahren inzwischen computer- und internetbasierte Medien zeitlich intensiver als alle anderen Medien. Medien gewinnen dabei sowohl in privaten, aber insbesondere auch in beruflichen Nutzungskontexten, immer weiter an Bedeutung. Man kann daher davon ausgehen, dass eine erfolgreiche Nutzung von Medien in der heutigen medienbasierten Wissensgesellschaft für Individuen eine Voraussetzung zur aktiven und gerechten sozialen Teilhabe an technisch fortgeschrittenen Gesellschaften darstellt (vgl. Groeben, 2004).

Um erfolgreich an den diversen, meist technologiegetriebenen medialen Entwicklungen und den damit verbundenen sozialen Veränderungen heutiger Gesellschaften partizipieren zu können (z.B. Nutzung multipler, kostenfreier Informationsquellen, Erstellung eigener Informationsressourcen, soziale Netzwerke, medialisierte Einkaufsmöglichkeiten, berufsbezogene Tools etc.), bedarf es daher der institutionalisierten, formellen (z.B. Schule), aber auch informellen (z.B. Eltern, Peers), Vermittlung multipler, medienbezogener Kompetenzen. Nur so kann eine umfassende und gerechte soziale Teilhabe möglichst vieler Individuen in medienbasierten Wissensgesellschaften ermöglicht werden, um die inzwischen

allgegenwärtige (Multi-)Medialität erfolgreich zu bewältigen, die unser heutiges Arbeits- und Freizeitverhalten prägt. Da Medien eine immer stärkere soziale Bedeutung erlangen, gleichzeitig aber auch Chancen und Risiken der Mediennutzung zunehmend kritisch reflektiert werden, kann Medienkompetenz in der Mediengesellschaft als eine zentrale Schlüsselkompetenz des 21. Jahrhunderts angesehen werden. Daher werden nachfolgend medienbezogene Kompetenzen dargelegt, die Menschen zu einem erfolgreichen Umgang mit Medien in diversen Lebenssituationen verhelfen können und für deren Bedeutsamkeit bereits empirische Evidenz vorliegt. Weiterhin soll darauf eingegangen werden, wie Medienkompetenzentwicklung erzieherisch begleitet werden kann.

**Medienkonsum** bezeichnet die Rezeption von Medienangeboten. Im Unterschied zum eher passiv konnotierten Begriff des Medienkonsums bezeichnet der umfassendere Begriff der **Mediennutzung** sowohl den Konsum von Medieninhalten als auch die aktive Nutzung von Medien zur Informationsübertragung (Telefonieren, Videos erstellen, Emails senden, soziale Netzwerke pflegen etc.). Die Gründe, aus denen Medien genutzt werden, wechseln häufig in sehr kurzen Zeitintervallen. Die Ziele, die mit der Mediennutzung verbunden sind, kann man in zwei Gruppen unterteilen: So werden Medien aufgrund pragmatisch-rationaler Ziele genutzt (z.B. Kommunikation, Information, Erstellung von Texten und Präsentationen, etc.) sowie aus hedonistischen Gründen (Unterhaltung, Zerstreuung, Konsum sexueller Inhalte, etc.). Inzwischen steigt die Zahl der Mediennutzer, die parallel mehrere Medien nutzen (z.B. Internet und Fernsehen) und gleichzeitig sowohl pragmatisch-rationale als auch hedonistische Ziele verfolgen. Darüber hinaus zeigen sich bei der Nutzung bestimmter Medieninhalte sowohl geschlechtsspezifische als auch soziale Unterschiede. Diese Differenzierung im Nutzungsverhalten wird beispielsweise in der 16. Shell-Jugendstudie (Albert, Hurrelmann & Quenzel, 2010) verdeutlicht. Sozial schwächer gestellte und jüngere Jugendliche nutzen das Internet in erster Linie zum Zeitvertreib mit Onlinespielen und um soziale Kontakte zu pflegen. Für ältere und sozial besser gestellte Jugendliche verschiebt sich die Nutzung des Internets dagegen stärker zur Informationsbeschaffung bis hin zur Ausschöpfung des gesamten Angebotes, wozu jüngeren und sozial schwächer gestellten Jugendlichen möglicherweise noch die entsprechende Medienkompetenz fehlt.

## Psychologische Medienforschung

Aus heutiger Sicht können in der Medienforschung drei grundlegende Strömungen unterschieden werden. Die **medienpessimistische Position** besitzt eine lange Tradition und beleuchtet in erster Linie die Gefahren der Mediennutzung. Meist werden hier Computer- und

netzwerkbasierte Medien sehr kritisch in ihren Wirkungen eingeschätzt, wohingegen „konventionelle Medien“ wie z.B. Bücher und Zeitungen als unproblematisch eingestuft werden. Empirische Befunde und theoretische Konstrukte der Medienwirkungsforschung finden hier oft nur selektiv Berücksichtigung. Dies führt immer wieder zur Darstellung des vermeintlich hohen Gefahrenpotentials der modernen computerbasierten Medien für Heranwachsende und dadurch zu einer Verunsicherung bei Konsumenten, Eltern und Pädagogen. Die empirischen Befunde hingegen zeigen in der Regel nur mäßige Effekte des Medienkonsums auf das Langzeitverhalten von Kindern und Jugendlichen (z.B. Süß, 2008; Klimmt, 2004), wohingegen andere soziale Variablen wie beispielsweise das elterliche Betreuungsverhalten im Umgang mit Medien für eine angemessene Entwicklung Heranwachsender empirisch bestätigt als wesentlich bedeutsamer einzustufen sind (z.B. PISA, 2007).

Die aktive Rolle des Rezipienten im Umgang mit Medien betont die **kritisch optimistische Position**. Der situative Kontext und die individuelle Bedürfnislage bestimmen hiernach, wie Medien genutzt werden und welchen Nutzen sie dem Rezipienten bringen. Dieselbe mediale Erfahrung kann somit je nach psychosozialem Kontext unterschiedliche Auswirkungen auf den Nutzer haben. Viele empirische Befunde stützen diese Position (z.B. Schneewind, 1978; Klimmt, 2004; Ennemoser & Schneider, 2007).

Vertreter einer **medieneuphorischen Position** fokussieren die Potenziale der neuen Medien, ohne mögliche Risiken der Nutzung mit zu reflektieren. Meist werden hier allein technische Entwicklungen und ihre praktischen Nutzungschancen thematisiert. Der aktuelle medienwissenschaftliche Forschungsstand wird, falls vorhanden, in dieser Strömung selten zur Argumentation herangezogen. So werden unangenehme Nebenwirkungen technischer Innovationen (wie z.B. die „3D-Sickness“) oder psychosoziale Gefährdungspotenziale (z.B. „*Internet Addiction Disorder*“; Young, 1996) in Abgrenzung zu kompetentem Medienkonsum nicht ausreichend reflektiert (vgl. Süß, 2008).

## Medienkompetenz

**Medienkompetenz** bezeichnet Kenntnisse und Fähigkeiten, Medien und deren Inhalte kritisch, selbstbestimmt und reflektiert den eigenen Zielen und Bedürfnissen entsprechend nutzen und verantwortungsvoll mit ihnen umgehen zu können. Da klassische und neue Medien in unserem Alltag allgegenwärtig sind, kommt einer Medienkompetenzerziehung, die neben dem Nutzen auch Gefahren kritisch thematisiert, eine zunehmende Bedeutung zu. Ein kompetenter Umgang mit Medien ist umso wichtiger, wenn man bedenkt, dass nahezu

alle deutschen Haushalte, in denen Kinder aufwachsen, über Computer, Mobiltelefone, Fernsehen und Internet verfügen.

Dabei ist die weit verbreitete Annahme, dass vor allem Kinder und Jugendliche Medien in ausufernder Weise konsumieren, nicht haltbar. Kinder verbringen beispielsweise deutlich weniger Zeit mit Fernsehen als Erwachsene (im Vergleich nur ein Drittel bis zur Hälfte). Vielmehr geben Kinder zwischen 6 und 13 Jahren „Freunde-Treffen“ und „Draußen-Spielen“ als ihre liebsten Freizeitaktivitäten an. Fernsehen dagegen wird erst an dritter Stelle der liebsten Freizeitaktivitäten von rund 30% der Kinder genannt, dicht gefolgt von Computer-, Konsolen- bzw. Onlinespielen (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest, 2010b). Insgesamt stellt sich die Präferenz in der Freizeitgestaltung trotz einer Erweiterung des Medienspektrums und einer ansteigenden Mediennutzung der Kinder und Jugendlichen als relativ stabil dar. So erfreut sich beispielsweise allen kulturpessimistischen Befürchtungen zum Trotz das Medium Buch bei den 12-19jährigen Jugendlichen in den vergangenen zehn Jahren bei 38 Prozent regelmäßigen Buchlesern einer gleichbleibenden Beliebtheit. Die gemeinsame Mediennutzung mit Freunden, wie beispielsweise gemeinsam Computer spielen oder Musik hören, gehört für etwa zwei Drittel aller Kinder und Jugendlichen zum Alltag (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest, 2010a).

## Kompetenter Medienkonsum

Im Zuge der Entwicklung der modernen Gesellschaft hin zu einer „Mediengesellschaft“ wird die „Medienkompetenz“ als die neue Schlüsselkompetenz des 21. Jahrhunderts bezeichnet (u.a. Horz, 2010), welche Menschen eine erfolgreiche gesellschaftliche Teilhabe ermöglicht. Der Begriff Medienkompetenz wurde im deutschsprachigen Raum erstmals von **Baacke** (1997) klassifiziert. Er unterscheidet vier Kompetenzbereiche: *Medienkunde*, *Medienkritik*, *Mediennutzung* und *Mediengestaltung*. Baacke kann als Wegbereiter einer differenzierteren Position zur Medienkompetenz angesehen werden, die mehr als die reine Nutzungskompetenz beinhaltet.

Auf der Basis von Baackes Modell erarbeitete **Groeben** (2004; Groeben & Hurrelmann, 2002) die bisher differenzierteste Konzeption der Medienkompetenz. Er strukturiert das Konstrukt Medienkompetenz prozessual und verankert das Konstrukt auch normativ. Die einzelnen Komponenten des Gesamtkonstrukts Medienkompetenz fokussieren Kompetenzen, die unterschiedlichen Phasen der Mediennutzung zuzuordnen sind (z.B. kommt der Konsum eines Medieninhalts in der Regel zeitlich vor der Möglichkeit einer Anschlusskommunikation über den konsumierten Inhalt). Aus normativer Sicht postuliert er die Notwendigkeit, dass

Menschen in technisch fortgeschrittenen Gesellschaften einen Grad an Medienkompetenz erreichen müssen, der ihnen eine gerechte und erfolgreiche Teilhabe in ihren Gesellschaften ermöglicht. Groeben sieht daher ein Mindestmaß an medienbezogenen Kompetenzen als konstituierend für gesellschaftlich integrierte Individuen in Wissensgesellschaften an. Nach Groeben setzt sich die gesamte Medienkompetenz aus sieben Teilkomponenten zusammen. Um zu verdeutlichen, wie sich eine (nicht-) ausreichende Ausprägung der Teilkompetenzen im Alltag zeigen kann, werden diese im Folgenden definiert und anhand praktischer Beispiele erklärt.

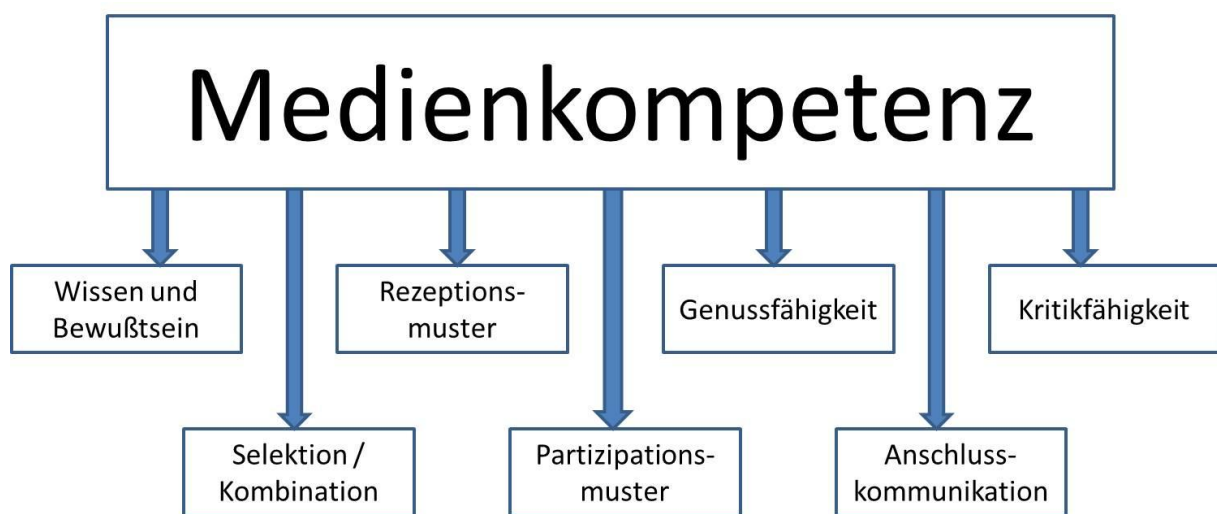


Abb. 5: Die sieben Teilkompetenzen der Medienkompetenz nach Groeben (2004).

### **Medialitätsbewusstsein und Medienwissen**

Diese Teilkompetenz umfasst das Wissen und das Bewusstsein über die Glaubwürdigkeit von Medien, sowie über deren wirtschaftliche, rechtliche und andere Rahmenbedingungen. Hierzu gehören weiterhin das Wissen über die Wirkung von Medien auf Mediennutzer und die Kompetenz Medienbotschaften auch im Hinblick auf „versteckte“ Ziele angemessen bewerten und analysieren zu können. So gehört z.B. zum Medialitätsbewusstsein die Fähigkeit, unterscheiden zu können, inwiefern eine Fernsehsendung eine Dokumentation darstellt oder aber nur fiktionale Inhalte enthält. Dies ist auch für Erwachsene keineswegs eine triviale Aufgabe, da diverse fiktionale Medienformate den Anschein erwecken wollen, eine Dokumentation zu sein. Entscheidend ist daher, dass medienkompetente Fernsehzuschauer wissen, dass es solche „Täuschungsformate“ gibt, damit sie grundsätzlich kritisch hinterfragen können, ob sie gerade eine Fiktion oder Dokumentation sehen. In der Medienerziehung gilt es daher frühzeitig mit Kindern und Jugendlichen auch fächerübergreifend den Diskurs über Medien, deren Inhalte und Verarbeitungsweisen zu

suchen. Dabei gilt es Kindern zu erklären, woran die Glaubwürdigkeit eines Medieninhaltes zu erkennen ist und auch über rechtliche Bestimmungen im Medienbereich informiert zu sein, um Kinder über Copyright, Urheberrechte, Jugendschutzbestimmungen etc. aufklären und ihnen entsprechende Hilfestellungen bei der Bewertung von Medieninhalten geben zu können.

### **Medienspezifische Rezeptionsmuster**

Für eine kompetente Mediennutzung sollten Menschen in der Lage sein, ihre Verarbeitungsstrategien zwischen verschiedenen Medien und auch innerhalb eines Mediums zu verändern. Beispielsweise sollte man wissen, mittels welcher Suchstrategien (zu nutzende Tools, angemessene Stichworte) man in einer Bibliothek zu den gewünschten Informationen gelangt, und welche Strategien bei der Internetrecherche zum Ziel führen. Kompetente Rezeptionsmuster können nicht nur zu kognitiven sondern auch zu einer erfolgreichen emotiven Selbstregulation genutzt werden. Z. B. kann das Wechseln eines Radiosenders während der Autofahrt sinnvoll sein, wenn man merkt, dass die dargebotene Musik eines Senders eine eigene aggressive Grundgestimmtheit verstärkt, was zu riskanterem Fahrverhalten führen kann.

Erziehende können Kinder und Jugendliche bei der Ausbildung von dem Entwicklungsstand angemessenen Auswahlkriterien unterstützen, indem sie Medien mit ihnen gemeinsam nutzen und über ihre Empfindungen während und nach der Rezeption im Austausch bleiben und ihnen gegebenenfalls alternative Kriterien für die Auswahl angemessener Inhalte anbieten.

### **Medienbezogene Genussfähigkeit**

Der Medienkonsum zu Unterhaltungszwecken stellt einen besonders häufigen Anlass für die Nutzung von Medien im Alltagsleben dar. Aus diesem Grund kommt der Fähigkeit, den Konsum eines Mediums angemessen zu genießen, in neueren Konzeptionen der Medienkompetenz eine zentrale Bedeutung zu. Eine gelingende medienbezogene Genussfähigkeit ist dann gegeben, wenn insbesondere langfristig negative Folgen des hedonistisch motivierten Medienkonsums wie beispielsweise eine anhaltende Aggressivitätssteigerung (z.B. Bushman, Wang & Anderson, 2005) vermieden werden. Kompetente medienbezogene Genussfähigkeit zeigt sich beispielsweise bei denjenigen Computerspielern, die zwar engagiert und mit Freude am Computer spielen, aber dadurch weder ihre beruflichen oder schulischen noch ihre sozialen Belange vernachlässigen. Kinder und Jugendliche können durch Erziehende darin unterstützt werden Medien angemessen zu genießen, indem Medien und der Umgang mit ihnen möglichst selbstverständlich zum Alltag der Kinder und ihrer Bezugspersonen gehören darf, individuelle

Abmachungen über zeitliche oder inhaltliche Begrenzungen zur Nutzung von Medien argumentativ vermittelt und bestenfalls sogar gemeinsam vereinbart werden.

### **Medienbezogene Kritikfähigkeit**

Diese Teilkomponente beschreibt die Fähigkeit eine analytisch-distanzierte Haltung zu Medieninhalten und der Form ihrer Darbietung einnehmen zu können. Rezipienten sollten fähig sein sowohl inhaltliche (z.B. Glaubwürdigkeit, Professionalität, Nachvollziehbarkeit, Unterhaltungswert der Inhalte) als auch formale Aspekte (z.B. Darstellungsqualität, gewählte (Multi-)Medialität, Zugänglichkeit) von Medienangeboten zu bewerten. Hierbei stellen insbesondere internetbasierte Informationsangebote viele Rezipienten vor ein Problem, da es derartigen Informationsangeboten häufig an etablierten Qualitätskennzeichen mangelt. Mediennutzer mit hoher medienbezogener Kritikfähigkeit in Bezug auf Internet-Ressourcen sind aber in der Lage, eine vergleichende Einordnung von internetbasierten Informationsangeboten vorzunehmen. Bezogen auf die Glaubwürdigkeit von Internetinhalten können kompetente Nutzer z.B. anhand der Webadresse einer Information und der Transparenz der dort genannten Quellen realistische Glaubwürdigkeitseinschätzungen treffen. Professionelle Erzieher sollten daher zum einen selbst in der Lage sein, eine kritisch-distanzierte Haltung zu Medieninhalten und -darbietungen einnehmen zu können. Zum anderen müssen sie Kindern und Jugendlichen Vorgehensweisen vermitteln können, die sie selbst befähigen, Medien und ihre Inhalte kritisch zu betrachten und aufgrund einer differenzierten Glaubwürdigkeitseinschätzung ihren Zielen entsprechend eine passende Auswahl an rezipierten Medieninhalten zu treffen.

### **Medienbezogene Selektion und Kombination**

In einer Informationsgesellschaft mit stetig wachsendem Medienangebot ist das Wissen über die verfügbaren Informationsressourcen sowie deren zielführende, aufeinander abgestimmte Auswahl im Sinne einer Orientierungskompetenz von zunehmender Bedeutung. Individuen können nur gesellschaftlich handlungsfähig werden, wenn sie in der Lage sind, aus den kontinuierlich (zu) vielen Möglichkeiten der Mediennutzung geeignete Inhalte und Formate auszuwählen. Die Fähigkeit, die Nutzung bestimmter Medien sinnvoll miteinander zu kombinieren, ermöglicht es einem Menschen erst (je nach dessen aktuellen Informations- oder Unterhaltungsbedürfnis), eine zielorientierte Medienselektion zu betreiben. Ein medienkompetenter Studierender beispielsweise, kann nach eigenständiger Recherche zu einem Thema für eine Hausarbeit, einen Medienmix aus Büchern, Zeitschriften, Internetressourcen etc. effizient zusammenstellen und rezipieren. Dabei sollten die gewählten Ressourcen den inhaltlichen Qualitätsanforderungen einer Hausarbeit (Aktualität,

Sachrichtigkeit, Ausgewogenheit etc.) in möglichst hohem Maße entsprechen.

Um Kinder und Jugendliche bei der Selektion von Medieninhalten zu unterstützen kann es hilfreich sein, zunächst den Diskurs mit ihnen zu suchen, um ihre Motivation zur Auswahl bestimmter Medieninhalte zu verstehen. Darauf aufbauend können Erziehende über das genutzte Medium mit den jungen Nutzer diskutieren und ihre eigene Meinung und die Einschätzung von Experten zu diesem Medieninhalt mit einfließen lassen. Entscheidend ist die Vermittlung des eigenen Bewertungsmaßstabes unter Anerkennung der Einschätzung des Kindes, da anhaltende Kritik am Lieblingsmedium des Kindes zum Abbruch des Diskurses über das Medium und zur heimlichen Nutzung führen kann.

### **Partizipationsmuster**

Inwiefern Mediennutzer in der Lage sind, aktiv und zielführend an Medienangeboten zu partizipieren, hängt von ihren Fähigkeiten ab, eigene mediale Inhalte in Reaktion auf ihren eigenen Medienkonsum zu generieren. Hierzu benötigen Mediennutzer sowohl technische (z.B. Erstellenkönnen eines Blogs im Internet, Leserbrief) als auch intellektuell inhaltsbezogene (angemessenes Verstehen des Medieninhalts) und soziale Kompetenzen (z.B. die Wahl adäquater Ansprechpartner für Nachfragen). Diese Teilkompetenz wird insbesondere durch die zunehmende Nutzung interaktiver Medien bedeutsam, da sich die Handlungsmöglichkeiten von Mediennutzern, auf rezipierte Inhalte aktiv reagieren zu können, kontinuierlich vergrößern. Wenn z.B. ein Fernsehzuschauer Nachfragen zu einer betrachteten Sendung hat, so wäre es ein Zeichen für ein gelingendes Partizipationsmuster, wenn er sich in einen der Sendung angeschlossenen Expertenchat im Internet begibt, um dort vertiefende Fragen zu stellen, statt unspezifische Foren zu besuchen, in denen andere Laien ungesicherte oder gar falsche Informationen distribuieren. Auch Erziehende können hier unterstützen, indem sie mit den Kindern gemeinsam nach geeigneten Quellen für vertiefende Informationen suchen und sich über die Auswahlkriterien und die gefundenen Inhalte mit ihnen austauschen.

### **Anschlusskommunikation**

Für den Erwerb einer angemessenen Medienkompetenz ist eine gelingende Anschlusskommunikation bedeutsam. Als Anschlusskommunikation bezeichnet man den Austausch von Mediennutzern mit relevanten Interaktionspartnern wie Eltern, Lehrern oder Freunden über Medien, deren Inhalte, das eigene Medienkonsumverhalten sowie über die Folgen des Medienkonsums wie beispielsweise Einflüsse auf das eigene Verhalten oder die Entwicklung von Einstellungen. Um Kinder in ihrer Entwicklung hin zu einem kompetenten Mediennutzer zu unterstützen, sollten Eltern mit ihren Kindern klare Absprachen über deren



Medienkonsum treffen, die Einhaltung dieser Absprachen kontrollieren, sowie in kritischem Austausch über das Mediennutzungsverhalten bleiben. Die Kommunikation über Medieninhalte kann Kindern beispielsweise bei der Bildung eigener moralischer und politischer Urteile eine Orientierung geben. Im Bezug auf die Anschlusskommunikation zeigt sich in Deutschland ein starkes soziales Gefälle (Medienpädagogischer Forschungsverbund 2010b). Sozial benachteiligte Jugendliche, die keine Möglichkeit haben, mit medienkompetenten Erwachsenen über die Glaubwürdigkeit konsumierter Inhalte zu reflektieren, fühlen sich durch Medienberichterstattungen verunsichert und in ihren Handlungsoptionen gelähmt (Meister, Hagedorn & Sander 2005). Daher ist es um so wichtiger Medienerziehung zunehmend in allen Bildungseinrichtungen fachübergreifend in den Unterricht zu integrieren, um dieses soziale Gefälle zu reduzieren, indem allen Kindern und Jugendlichen medienkompetente Bezugspersonen zur Verfügung stehen, mit denen sie über ihren Medienkonsum und verschiedene Medieninhalte diskutieren und reflektieren können, um angemessene Verhaltensweisen im Umgang mit Medien zu entwickeln.

## Erziehung und Medienkompetenz

In den heutigen Medien- bzw. Wissensgesellschaften, in denen wir mit sich im Wandel befindenden Medienformaten und einer ständig wachsenden Fülle an Medieninhalten konfrontiert sind, kann Medienkompetenzentwicklung als lebenslanger Lernprozess aufgefasst werden. Als Basis dieses Lernprozesses ist es wichtig, Kindern bereits möglichst früh notwendige Medienkompetenzen zu vermitteln.

Bisher findet die Mediensozialisation in erster Linie durch Eltern und Peers statt. Unstrittig ist dabei die besondere Bedeutung von Eltern als Vorbilder zur Ausbildung der Medienkompetenz. Weiterhin übernehmen sie auch als Partner im Erwerb reflexiver Fähigkeiten (z.B. Anschlusskommunikation, s.o.) eine zentrale Rolle für die zu entwickelnde Medienkompetenz der Kinder ein. Entscheidend ist daher derzeit wie Eltern die Entwicklung der Medienkompetenz ihrer Kinder fördern, indem sie sowohl den Medienkonsum unterstützend begleiten als auch mit ihnen gemeinsam deren Mediennutzung reflektieren. So spielt die Vorbildfunktion der primären Bezugspersonen im Umgang mit Medien für die Entwicklung der Medienkompetenz von Kindern und Jugendlichen zwar eine wichtige Rolle. Diese Aufgabe anzunehmen gelingt aber nicht allen Eltern in gleicher Weise und ist zudem abhängig von ihrer Medienkompetenz, ihrem Bildungsniveau und ihrem sozio-ökonomischen Status der Eltern. (BMFSFJ, 2013).

Um dieses bestehende soziale Gefälle in Bezug auf angemessene Medienkompetenzerziehung durch Eltern zu reduzieren, bedarf es in Zukunft zusätzlich auch einer stärker

institutionalisierten Form der Medienkompetenzerziehung in (vor-)schulischen Einrichtungen. Hier ist zu fordern, dass auch in der institutionalisierten Ausbildung verstärkt Maßnahmen ergriffen werden, um relevante Teilkompetenzen auf dem Weg zu einer möglichst umfassenden Medienkompetenz auszubilden. Nur im Kontext der Bildungseinrichtungen kann die Medienkompetenz gesamtgesellschaftlich in einem Maß gefördert werden, das ausreicht, negative Folgen der Mediennutzung zu minimieren und alle Individuen zu befähigen, sich die Ressourcen der Informations- und Mediengesellschaft für eine gelingende soziale Teilhabe zu erschließen. Verschiedentlich wird daher auf bildungspolitischer Ebene ein Schulfach „Medienkunde“ gefordert, jedoch erscheint der Ansatz vielversprechender, medienbezogene Kompetenzentwicklung in etablierten Schulfächern zu integrieren. So existieren in verschiedenen Bundesländern Programme, deren Ziel es ist, Aspekte der Medienkompetenzentwicklung in thematisch unterschiedlichen Fächern systematisch zu integrieren. Aktuell kommt die Schule als Ort ~~zur~~der Vermittlung ~~der~~von (insbesondere digitaler~~n~~) Medienkompetenz dieser Aufgabe in Deutschland allerdings nur bedingt nach. Internationale Bildungsstudien (PISA, 2007) belegen den vergleichsweise geringen Einsatz von Computern als Lehr- und Lernmedien in der Schule. Neben dem Problem, dass viele Lehrkräfte sich unzureichend auf den Einsatz digitaler Medien in der Schule vorbereitet fühlen (Bofinger, 2007), dürfte die vor allem defizitäre, oft veraltete technische Ausstattung von Schulen (insbesondere Grund- und Hauptschulen) kausal für die unzureichende Medienkompetenzerziehung sein (Horz, 2009). Zudem haben viele Lehrkräfte nur wenig konkrete Vorstellungen über den Zusatznutzen des Einsatzes digitaler Lehr- und Lernmedien (Bofinger, 2007). Aus didaktischer Sicht ist es aber zwingend, dass Medienkompetenz unter Einbezug praktischer lernrelevanter Tätigkeiten erworben wird. Besonders im Hinblick auf die zukünftig weiter anwachsenden Herausforderungen durch eine allseitig medialisierte und digital vernetzte Umwelt ist eine lebenslange, institutionell begleitete Medienkompetenzförderung anzustreben (BMFSFJ, 2013).

## Literatur

1. Albert, M., Hurrelmann, K., Quenzel, G. (2010). *16. Shell Jugendstudie. Jugend 2010*. Frankfurt/Main: Fischer Taschenbuch Verlag.
2. ARD/ZDF (2011). *ARD/ZDF-Onlinestudie 2011. Mediennutzung*. Verfügbar unter: <http://www.ard-zdf-onlinestudie.de>. [24.05.2013]
3. Baacke, D. (1997). *Medienpädagogik*. Tübingen: Niemeyer.

4. Bofinger, J. (2007). *Digitale Medien im Fachunterricht. Schulische Medienarbeit auf dem Prüfstand*. Donauwörth: Auer.
5. BMFSFJ, (2013). *Medienkompetenzförderung für Kinder und Jugendliche*.  
[http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf-Anlagen/Medienkompetenzf\\_C3\\_B6rderug-f\\_C3\\_BCr-Kinder-und-Jugendliche,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf](http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf-Anlagen/Medienkompetenzf_C3_B6rderug-f_C3_BCr-Kinder-und-Jugendliche,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf) [16.07.2013]
6. Bushman, B. J, Wang, M. C. & Anderson, C. A. (2005). Is the curve relating temperature to aggression linear or curvilinear? *Assaults and temperature in Minneapolis reexamined. Journal of Personality and Social Psychology*, 89, 62–66.
7. Ennemoser, M. & Schneider, W. (2007). Relations of television viewing and reading: Findings from a 4-year longitudinal study. *Journal of Educational Psychology*, 99, 349–368.
8. Groeben, N. (2004). Medienkompetenz. In R. Mangold, P. Vorderer & G. Bente (Hrsg.), *Lehrbuch der Medienpsychologie* (S. 27-49). Göttingen: Hogrefe.
9. Groeben, N. & Hurrelmann, B. (Hrsg.) (2002). *Medienkompetenz. Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen*. Weinheim: Juventa.
10. Horz, H. (2009). Medien. In E. Wild & J. Möller (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie* (S. 103-134). Berlin: Springer.
11. Horz, H. (2010). Lernen mit Medien. In H. Reinders, H. Ditton, C. Gräsel & B. Gniewosz, (Hrsg.). *Lehrbuch Empirische Bildungsforschung* (S. 21-32). Wiesbaden: VS - Verlag für Sozialwissenschaften.
12. Klimmt, C. (2004). Computer- und Videospiele. In R. Mangold, P. Vorderer & G. Bente (Hrsg.). *Lehrbuch der Medienpsychologie* (S. 695–716). Göttingen: Hogrefe.
13. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.) (2010a). *JIM-Studie 2012. Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger*. Verfügbar unter: [http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf12/JIM2012\\_Endversion.pdf](http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf12/JIM2012_Endversion.pdf) [10.04.2013]
14. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.) (2012b). *KIM-Studie 2012. Kinder + Medien, Computer + Internet. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger*. Verfügbar unter: <http://www.mpfs.de/fileadmin/KIM-pdf10/KIM2010.pdf>. [24.04.2013]
15. Meister, D. M., Hagedorn, J. & Sander, U. (2005). Medienkompetenz als theoretisches Konzept und Gegenstand empirischer Forschung. In B. Bachmair, P. Diepold & C. deWitt (Hrsg.), *Jahrbuch Medienpädagogik 4* (S. 169–186). Wiesbaden: VS - Verlag

für Sozialwissenschaften.

16. PISA-Konsortium Deutschland (Hrsg.) (2007). *PISA 2006 – Die Ergebnisse der dritten internationalen Vergleichsstudie*. Münster: Waxmann.
17. Schneewind, K. A. (1978). Erziehungs- und Familienstile als Bedingungen kindlicher Medienerfahrung. *Fernsehen und Bildung*, 11, 234–248.
18. Süss, D. (2008). Mediensozialisation und Medienkompetenz. In B. Batinic & M. Appel, (Hrsg.). *Medienpsychologie* (S.361-378). Berlin: Springer.
19. Young, K.S. (1996). Addictive use of the Internet: A case that breaks the stereotype. *Psychological Reports*, 79, 899-902.

**Medienkonsum** bezeichnet die Rezeption von Medienangeboten.

**Mediennutzung** bezeichnet sowohl den Konsum von Medieninhalten als auch die aktive Nutzung von Medien zur Informationsübertragung.

**Medienkompetenz** bezeichnet Kenntnisse und Fähigkeiten, Medien und deren Inhalte kritisch, selbstbestimmt und reflektiert den eigenen Zielen und Bedürfnissen entsprechend nutzen und verantwortungsvoll mit ihnen umgehen zu können.

Die **medienpessimistische Position** der Medienforschung besitzt eine lange Tradition und beleuchtet in erster Linie die Gefahren der Mediennutzung.

Die **kritisch optimistische Position** der Medienforschung betont die aktive Rolle des Rezipienten im Umgang mit Medien. Der situative Kontext und die individuelle Bedürfnislage bestimmen hiernach, wie Medien genutzt werden und welchen Nutzen sie dem Rezipienten bringen.

Die **medieneuphorischen Position** der Medienforschung fokussiert die Potenziale der neuen Medien, ohne mögliche Risiken der Nutzung mit zu reflektieren.

**Dieter Baacke** kann als Wegbereiter einer differenzierteren Position zur Medienkompetenz angesehen werden, die mehr als die reine Nutzungskompetenz beinhaltet. In seinem Modell zur Medienkompetenz unterscheidet vier Kompetenzbereiche: *Medienkunde*, *Medienkritik*, *Mediennutzung* und *Mediengestaltung*

**Norbert Groeben** entwickelte die bisher differenzierteste Konzeption der Medienkompetenz, in der Medienkompetenz sowohl prozessual als auch normativ verankert wird.

**Medialitätsbewusstsein und Medienwissen** umfassen das Wissen und das Bewusstsein über die Glaubwürdigkeit von Medien, sowie über deren wirtschaftliche, rechtliche und andere Rahmenbedingungen.

**Medienspezifische Rezeptionsmuster** bezeichnet die Fähigkeit Verarbeitungsstrategien sowohl zwischen verschiedenen Medien als auch innerhalb eines Mediums zu verändern.

**Medienbezogene Genussfähigkeit** bezeichnet die Fähigkeit, den Konsum eines Mediums angemessen zu genießen.

**Medienbezogene Kritikfähigkeit** beschreibt die Fähigkeit eine analytisch-distanzierte Haltung zu Medieninhalten und der Form ihrer Darbietung einnehmen zu können.

**Medienbezogene Selektion und Kombination** bezeichnet die Fähigkeit aus den kontinuierlich (zu) vielen Möglichkeiten der Mediennutzung geeignete Inhalte und Formate auszuwählen und die Nutzung bestimmter Medien sinnvoll miteinander zu kombinieren, um Medien zielorientiert nutzen zu können.

**Partizipationsmuster** beschreiben, inwiefern Mediennutzer über technische, intellektuell-inhaltliche und soziale Kompetenzen verfügen, die sie befähigen aktiv und zielführend an Medienangeboten zu partizipieren.

**Anschlusskommunikation** bezeichnet den Austausch von Mediennutzern mit relevanten Interaktionspartnern.